

UNA APROXIMACIÓN A LA EVALUACIÓN EN CONTABILIDAD. LOS DOCENTES NOS DAN PISTAS PARA EL DIÁLOGO ENTRE LA DIDÁCTICA GENERAL Y LA ESPECÍFICA

*Barranquero, María Fernanda, mfbarranquero@hotmail.com
Pedragosa, María Alejandra, alepedragosa@gmail.com
Facultad de Ciencias Económicas. Universidad Nacional de La Plata*

PRESENTACIÓN

En la Unidad Pedagógica de la Facultad de Ciencias Económicas (FCE) de la Universidad Nacional de La Plata (UNLP) se llevan adelante diversas actividades que se enmarcan, dentro de una mirada integral de la Orientación Educativa (Pedragosa, 2013) y que involucrando a los distintos actores del proceso educativo intenta superar el modelo de la orientación centrado en el déficit del estudiante. A partir de una unidad de análisis que implica una red donde se intenta abordar la situación educativa en toda su complejidad, el primer aspecto que emerge como central junto a la trayectoria del propio estudiante es la enseñanza; la enseñanza de unos contenidos específicos, en determinados climas de clase, con diversas configuraciones de la interacción áulica, en el marco de las normas de funcionamiento académico e institucional, entre otros.

En esta perspectiva integral de la orientación hemos iniciado programas que abordan especialmente el aprendizaje (Programa Estudiantes) y la enseñanza (Programa Docentes). El primero de ellos involucra el trabajo directo con los estudiantes, tanto en talleres como en encuentros individuales, atención personalizada, facilitaciones informáticas de autoevaluación, entre otros. En relación con la enseñanza, se trabaja desde la formación docente continua en cursos, talleres y seminarios como en el asesoramiento directo a las cátedras para el mejoramiento de las prácticas educativas e implementación de innovaciones. Comprendimos cada vez más que esta última modalidad, considerada tradicionalmente en la orientación educativa como intervenciones indirectas (Martín y Solé, 2011), es la clave principal para el sostenimiento de las trayectorias estudiantiles. En las prácticas áulicas cotidianas es dónde se definen principalmente los recorridos y no, inicialmente en el desarrollo por parte del estudiante de un “estudio autónomo y autorregulado”. Cada espacio curricular vuelve a ser un nuevo desafío cognitivo y cada vez el estudiante vuelve a aprender a aprender esos contenidos específicos que implican demandas diferentes. La facilitación de la lógica disciplinar, de los núcleos fundantes de la disciplina que dan cuenta de los desarrollos posteriores más específicos, vuelve a reiniciarse cada vez. Por ello la intervención pedagógica docente es clave una y otra vez, no sólo en el ingreso sino en toda el recorrido curricular, con acentos particulares en cada etapa, más centrados en constituir

al estudiante como tal en los primeros años y más profesionalizantes luego, como así también fomentando progresivamente cada vez más la autonomía.

En este planteo general, para abordar esa intervención a través de la tarea docente comenzamos a pensar cómo puede configurarse la “buena enseñanza” en los contenidos disciplinares propios de las Ciencias Económicas, que a su vez comprenden una diversidad de estructuras de conocimiento. El desafío se inició con la consideración de los aspectos diferenciales al interior de éstas y comenzamos a trabajar sobre el área de Contabilidad específicamente. Ello motivó un análisis bibliográfico y de estudios recientes, donde hemos encontrado muchas aplicaciones de principios de la didáctica general al campo y pocas y recientes iniciativas para un análisis más pormenorizado de los aspectos epistemológicos y estructurales de la disciplina que nos den pistas para la articulación de una didáctica específica propiamente dicha y no una mera yuxtaposición de conceptos didácticos generales acompañando la enunciación de contenidos que deberían ser alcanzados como punto final de los aprendizajes contables. Nos planteamos así la vacancia de una didáctica específica que progrese y se constituya desde la lógica disciplinar para que, comprendiendo los aspectos epistemológicos propios de este campo de estudio, pueda avanzar en el desarrollo de abordajes didácticos contruidos desde la comprensión del tipo de conocimiento y de los requerimientos cognitivos propios, para revisar los recorridos que deben realizar los estudiantes al apropiarse de las cuestiones estructurantes y fundacionales de la disciplina, dando lugar a una progresiva complejización y especificación del conocimiento y favoreciendo procesos de comprensión cada vez más amplios.

Además de nuestros propios análisis de la estructura disciplinar en una primera instancia, las dificultades que los estudiantes nos manifestaban en las entrevistas personales cuando consultaban a la Unidad, daban cuenta de puntos críticos a ser considerados en su enseñanza y que eran muy particulares del tipo de conocimiento que propone la Contabilidad. En el primer año surgían recurrentemente dificultades para la clasificación y categorización tan propia y necesaria, así como también la dificultad de trabajar con términos que en el uso cotidiano tienen otra significación de la que se les asigna en el ámbito del conocimiento contable.

Todo ello nos hizo problematizar la disponibilidad de aportes específicos para realizar en el área; encontramos factible entonces pensar la cuestión didáctica en una especie de ingeniería inversa (Ferraro y Lerch, 1997), a partir de la cual indagar, por un lado, sobre las prácticas de evaluación de los docentes, con la intención de identificar aquello que consideraban puntos críticos y competencias y habilidades cruciales para acreditar y por lo tanto para ir constituyendo el perfil profesional esperado; por otro, cómo estos aspectos eran evaluados para definir cuáles eran las correspondencias con

los procesos de enseñanza desarrollados en los cursos. Surgió así el interés por analizar las concepciones acerca de qué es lo importante, esencial, que los estudiantes aprendan en cada materia, cuáles son aquellos aspectos que los docentes consideran claves a la hora de constituir el conocimiento contable y, a su vez, a través de su forma de evaluarlos, cómo consideran relevante que dispongan los estudiantes de este conocimiento, si en sus aspectos más teóricos o “encarnados” en prácticas y competencias.

INVESTIGACIÓN SOBRE LAS PRÁCTICAS DE EVALUACIÓN EN LAS CIENCIAS ECONÓMICAS

A raíz de las cuestiones mencionadas en la sección previa, desde la Unidad Pedagógica de la FCE se gestó un proyecto de investigación en un intento por aportar marcos referenciales propios de la didáctica de las ciencias económicas como campo disciplinar a partir de la indagación de las prácticas evaluativas de los docentes. El proyecto, denominado “Evaluación en Ciencias Económicas: prácticas y concepciones de los docentes. Un modelo para las buenas prácticas” y se enmarca dentro del Proyecto de incentivos de la UNLP.

Como mencionábamos con anterioridad, se realizó un primer recorte del campo, circunscribiéndolo al área de contabilidad. Se conformó así un equipo interdisciplinar, conformado por miembros de la Unidad Pedagógica y docentes de Contabilidad I; confiando en que esta integración de profesores expertos en el área contable y especialistas en educación, posibilitara el enriquecimiento de la mirada y una mejor comprensión de las particularidades de la enseñanza de la disciplina, a partir de los aportes específicos de cada uno.

El objetivo principal de la investigación es contribuir a la comprensión de las prácticas de evaluación y de las concepciones docentes que las sustentan, en el contexto de la enseñanza de la contabilidad, a fin de brindar lineamientos, que considerando la singularidad de las situaciones de enseñanza, sean orientadores desde la didáctica específica, que promuevan mejores prácticas docentes y en consecuencia, favorezcan la mejora de la trayectoria académica de los alumnos.

Consideramos que una metodología de carácter cualitativo es la más adecuada para realizar este tipo de investigación, en función de intentar explorar la práctica evaluativa tal y como ocurre en las aulas. La indagación sobre la coherencia entre las estrategias de enseñanza y las de evaluación, los aspectos que son evaluados prioritariamente, los propósitos y marcos referenciales que las orientan, etc., se enriquece a partir de una aproximación metodológica cualitativa que posibilite escenificar las situaciones educativas singulares propuestas a los estudiantes.

Asimismo, la metodología incluye instancias de investigación-acción que, a través de espacios de diálogo y reflexión conjunta, promuevan entre los

docentes participantes la toma de consciencia de los marcos que orientan sus prácticas y del impacto que tiene el contexto en las éstas tienen lugar. En relación a lo primero, nos referimos, fundamentalmente a las concepciones que operan de forma más bien implícita, están naturalizadas, son transmitidas de generación en generación entre miembros de una cátedra y que, sostenidas en el tiempo y por “tradición”, dan fundamento a formas de hacer docente sin que medie una decisión abierta y consciente. En relación a lo segundo, cuestiones como la normativa que rige las prácticas evaluación y acreditación en las asignaturas, o la masividad de la población con la que se trabaja, son algunos ejemplos de los condicionantes contextuales que operan en las prácticas evaluativas y que, por no estar visibilizadas, no se ponen en cuestión. De esta forma, se pretende que, tal como lo expresa Pérez Gómez (1993), el proceso de investigación mismo y el conocimiento que aporta, se vuelvan parte de un proceso de aprendizaje que posibilite la innovación de la práctica docente.

Para abordar las cuestiones mencionadas se realizaron entrevistas con profesores titulares y jefes de trabajos prácticos; encuestas semiestructuradas para profesores adjuntos y ayudantes; grupos de discusión con equipos de cátedra que promuevan la reflexión sobre las prácticas, así como el análisis de instrumentos concretos de evaluación empleados en las asignaturas. Se apela a esta variedad de dispositivos en función de dialogar con una diversidad de perspectivas que aportan los docentes participantes. En todos los casos se trabaja con cátedras del área Contabilidad de la carrera de Contador Público, que en el Ciclo Básico involucran también a las carreras de Licenciado en Administración y Licenciado en Economía de la Facultad de Ciencias Económicas de la UNLP.

Se propone que el análisis de las cuestiones que van emergiendo del empleo de los instrumentos y dispositivos mencionados, se realice a través de un enfoque progresivo (Pérez Gómez, 1993) en el que cada una de ellas opere como insumo de las otras en el transcurso de la investigación, posibilitando su re-lectura y resignificación así como la configuración progresiva del abordaje a las particularidades de la didáctica de la disciplina, los actores intervinientes y su contexto de actuación.

Uno de los ejemplos más ilustrativos de esta forma de proceder en nuestra investigación posiblemente sea el de la construcción de las categorías de análisis. A la inversa de lo que suele suceder en el marco de investigaciones de corte más positivista, en las que las categorías se establecen previamente a la “bajada al campo”, en nuestro trabajo y desde una perspectiva cualitativa, establecimos tópicos relativamente amplios que nos parecía relevante explorar en relación a la temática de la evaluación. A partir de esos tópicos amplios, se plantearon una serie de interrogantes que, con algunos ajustes, pasaron a conformar las preguntas de las entrevistas semiestructuradas. Estas preguntas operaron como orientadoras del transcurrir de las entrevistas más que como

un cuestionario cerrado al que dar respuesta. Y fue el análisis de las respuestas de los docentes, el que nos permitió construir categorías de análisis. Es decir, las categorías no fueron creadas en solitario por el equipo de investigación, de forma aislada del contexto en el que se estaba operando, sino que, por el contrario, emergieron del diálogo con los docentes participantes. La reiteración de ciertas temáticas, de preocupaciones comunes, de mitos; el uso de metáforas significativas, el empleo de determinados vocablos para definir el aprendizaje o la evaluación en la disciplina, son algunos ejemplos de los emergentes que fueron tomados para construir estas categorías.

En referencia al tema central que nos ocupa en esta presentación, acerca de las pistas que nos pueden ofrecer los docentes para la construcción de una didáctica específica a partir de la explicitación de aquellos núcleos clave para el aprendizaje y la enseñanza de la Contabilidad, encontramos una escasa identificación de aspectos disciplinares propios (competencias de dominio) y una alta tasa de habilidades y competencias generales. Es sabido que en la tensión habilidades generales - habilidades específicas la situación no se dirime con simplicidad optando por uno de los aspectos, sino que ambas explican en cierta medida el buen rendimiento de un sujeto en los procesos de aprendizaje. Pero lo que es seguro es que las habilidades generales por sí solas no pueden garantizar el aprendizaje hacia la experticia, el trabajo sistemático sobre y con los contenidos disciplinares explican en gran parte el desempeño experto. Es en términos de interacción entre ambos tipos de habilidades y conocimientos, incluyendo por supuesto el resto de los componentes del evento didáctico, que puede explicarse la adquisición de un contenido, de una tarea de aprendizaje particular (Baquero y Limón Luque, 2001).

El análisis de las entrevistas donde aparecía esta baja tasa de explicación desde el dominio o conocimientos disciplinares específicos, dio lugar a la inclusión de dos ítems en la encuesta que requerían la enunciación de al menos tres aspectos centrales a ser evaluados de la materia en la que son docentes y qué modalidad indicarían para su evaluación. Las respuestas en las encuestas, como ya sucediera en las entrevistas, refieren principalmente a habilidades generales: comprensión, integración del material, aplicación de conceptos a situaciones concretas, expresión escrita, reflexión, interrelación entre temas, participación en clase, trabajo en equipo, pensamiento crítico, habilidad para relacionar conceptos y relaciones causa-efecto, entre otros. Aparecen en menor medida la alusión a contenidos específicos. De 50 encuestas procesadas a la fecha, solo 10 y con gran variabilidad en la especificidad de la identificación de contenidos que nosotros buscamos en el sentido de temas como "generativos" es decir, a aquellas cuestiones centrales que promover la comprensión de un campo disciplinar, de una materia en particular (Stone Wiske, 1999). Un tema generativo, identificado como clave a la hora de evaluar en el

marco del proyecto, que posea dos características, principalmente con respecto a los contenidos, ser centrales para el dominio de la disciplina y su potencial interrelación con el conocimiento previo de los sujetos y con otras ideas más específicas relacionadas a las mismas. Los docentes que enunciaron contenidos específicos no señalaron tanto la centralidad conceptual en el sentido generativo como la necesidad de que ese contenido sea sabido por los estudiantes para dar por aprendida la asignatura, en el sentido de mínimos a conseguir. Además la enunciación de tres temas centrales tal como la consigna los solicitaba en referencia a contenidos específicos fue respondida con precisión en solo cinco casos de los 50 que disponemos. El resto que aludía a contenidos lo hacían relacionando un tipo de actividad cognitiva o enunciaban un contenido específico entre las otras cuestiones más generales, tales como: “Entendimiento de los contenidos teóricos; Registración en el libro diario; Exposición”; “Interpretación de los conceptos, análisis legislativo y su aplicación”.

PERSPECTIVAS EN RELACIÓN A LOS APORTES QUE SE PUEDAN HACER A UNA DIDÁCTICA ESPECÍFICA A PARTIR DE LAS CUESTIONES ENCONTRADAS EN LA INVESTIGACIÓN

Si bien la investigación se encuentra en sus etapas iniciales en relación a la elicitación de información y trabajo con los docentes, es posible a partir de las entrevistas realizadas con todas las cátedras de la carrera de Contabilidad y de la identificación de las categorías de análisis, perfilar algunos lineamientos en relación a los aportes que puede hacer a la didáctica específica del campo disciplinar.

Señalábamos al inicio de este trabajo la necesidad de identificar aquellos aspectos particulares del tipo de conocimiento de la Contabilidad que los docentes consideran críticos para apropiarse de las cuestiones estructurantes y fundacionales de la disciplina. Este reconocimiento permitiría repensar el abordaje didáctico, en función de atender a los procesos cognitivos y requerimientos específicos que deben ponerse en juego en su aprendizaje y por ende, comenzar a delinear marcos orientadores de una didáctica específica. Encontramos que en relación a cómo los docentes entrevistados piensan el aprendizaje y la evaluación, no hay, en principio, una referencia explícita a la particularidad de la apropiación del campo disciplinar. Pareciera que el aprendizaje de los contenidos específicos en sí mismos fuera suficiente para aprender concomitantemente una lógica disciplinar más amplia; o como si el aprendizaje de la contabilidad no pusiera en juego cuestiones particulares y por ende su aprendizaje se asimilara al de cualquier otro campo disciplinar.

Esto nos plantea al menos a dos tipos de acciones en el desarrollo de nuestra investigación. Por un lado, en el marco del diálogo que se establece entre las hipótesis iniciales y los emergentes que surgen del trabajo con los instrumentos y dispositivos de investigación, propio de una opción

metodológica cualitativa, se hace necesario refinar la búsqueda en función de focalizarla más en la elicitación de estos procesos específicos que se ponen en juego en el aprendizaje de la disciplina.

Por otro, y más particularmente dentro del marco de la investigación-acción, generar instancias de reflexión con los docentes que posibiliten:

- explicitar aquello que parece invisibilizado en relación a lo particular del aprendizaje y la enseñanza de la disciplina y
- generar conjuntamente estrategias de enseñanza que faciliten la apropiación del campo disciplinar, fundadas en una didáctica específica.

Creemos que si logramos avanzar en esta dirección, podremos contribuir a la especificidad de la enseñanza de la contabilidad; generando marcos que, estando en diálogo con una didáctica general, propia de la educación superior, aporte a la construcción de una didáctica específica.

BIBLIOGRAFÍA

Baquero, R. y Limón Luque, M. (2001). *Introducción a la psicología del aprendizaje escolar*. Bernal: Universidad Nacional de Quilmes.

Biddle, B. J., Good, Th. L. , Goodson, I. (2000). *La enseñanza y los profesores. Vol.2 La enseñanza y sus contextos*. Buenos Aires - Barcelona: Paidós.

Clark, C. M. y Peterson, P. (1997). *Procesos de pensamiento de los docentes*. En Wittrock, M. (1989). *La Investigación de la enseñanza, Tomo III*. Madrid: Paidós.

Denzin, N. y Lincoln, Y. (2013). *Manual de Investigación cualitativa, Vol. III: Estrategias de investigación cualitativa*. Barcelona: Gedisa.

Echevarría, H. D. (2008). *La investigación cualitativa y el análisis computarizado de datos*. Rosario: Homo Sapiens Ediciones.

Eisner, E, W. (2007). *Cognición y curriculum*. Buenos Aires: Amorrortu editores.

García Carlos, M. (1987). *El pensamiento del profesor*. Barcelona: Ediciones CEAC.

Martín, E. y Solé, I. (coords). (2011). *Orientación educativa. Modelos y estrategias de intervención*. Barcelona: Graó.

Pedragosa, Ma. A. (diciembre, 2013). Un modo integral de intervención en orientación universitaria. En *Memorias II Congreso Iberoamericano de Orientación. La Orientación Educativa y Ocupacional como estrategia de inclusión y equidad a lo largo de la vida*. Facultad de Psicología, UNLP.

-
- Pérez Gómez, A. y Gimeno Sacristán, J. (1993). *Comprender y transformar la enseñanza*. Madrid: Morata.
- Pozo, J. I. y Pérez Echeverría, M. (2009). *Psicología del aprendizaje universitario: La formación en competencias*. Madrid: Morata
- Resnick, L. Klopfer, L. (2007). *Curriculum y cognición*. Buenos Aires: Aique.
- Stone Wiske, M. (1999). *La enseñanza para la comprensión. Vinculación entre la investigación y la práctica*. Buenos Aires: Paidós.
- Woods, P. (1998). *Investigar el arte de la enseñanza. El uso de la etnografía en la educación*. Buenos Aires: Paidós.